

STUDIA IBERICA *et* AMERICANA

*Journal of Iberian and Latin American
Literary and Cultural Studies*

Year 3 – Issue 3 – Dec. 2016

General Editor and Coordinator:

Enric Mallorquí-Ruscalleda
(California State University, Fullerton)

*El Materialismo Filosófico
como sistema de pensamiento contemporáneo.
Crítica de la Literatura y Crítica de la Realidad*

Ed. Jesús G. Maestro (Universidad de Vigo)

Fullerton, California (United States of America)

Distribuye: Pórtico Librerías, S.L.

Muñoz Seca, 6 - 50005 Zaragoza (Spain)

distrib@porticolibrerias.es

www.porticolibrerias.es

ISSN: 2327-4751

eISSN: 2327-476X

© *Studia Iberica et Americana*

Dept Modern Languages & Literatures
800 N State College Blvd H-820A
California State University, Fullerton
Fullerton, CA 92831-3599 USA

Front Cover, graphic design, electronic edition, layout, and proof reading and copy-editing: Enric Mallorquí-Ruscalleda.

Studia Iberica et Americana is published under the auspices of California State University-Fullerton, in collaboration with the Center for Medieval Studies-University of São Paulo, University of Girona, Prometeo/ISIC-IVITRA/University of Alicante, the Seu Universit ria de la Nuc a (Alicante), and Pablo de Olavide University.



La Gramàtica de les Construccions aplicada a l'aprenentatge de llengües: el cas de la construcció *en-partitiva* en Català

CARLES SEGURA-LLOPES
UNIVERSITAT D'ALACANT

Recibido: 6 de septiembre de 2016

Aceptado: 5 de octubre de 2016

Abstract: This article is the result of a research carried out among university Catalan Language students which aims to observe whether a language teaching and learning methodology based on Construction Grammar theory can be more efficient than the usual methods; in particular, this will be verified in the case of the *EN-PARTITIVE* construction in Catalan. This construction is prototypically transitive and has a quantified complement and an implicit referent which is recoverable through the context using the clitic pronoun *en*: *Ell en té dos* [talking about books]. This construction has learning difficulties because it is absent in Spanish, which is the L1 of most learners analysed here. Moreover, it also has some difficulty for students who have Catalan as L1, since the construction is in retreat among young Catalan speakers. The process of minorization which Catalan language is submitted to has a negative impact on maintaining constructions with no parallel in Spanish, the majority language in the context.

Key words: construction grammar; cognitive linguistics; Catalan syntax; language teaching and learning.

Resumen: Aquest article és el resultat d'una recerca realitzada entre estudiants universitaris de català que pretén observar si una metodologia d'aprenentatge i adquisició de llengües basada en la Gramàtica de les Construccions pot ser més eficient que les metodologies més habituals; en concret, ho comprovarem per al que anomenem la construcció *EN-PARTITIVA* en català. Aquesta és una construcció prototípicament transitiva que té un complement quantificat amb el referent implícit i recuperable a través del pronom clític *en*: *Ell en té dos* [parlant de llibres]. Aquesta construcció presenta dificultat d'aprenentatge perquè és absent en castellà, que és la L1 de la majoria dels aprenents analitzats. Per altra banda, també té una certa dificultat en l'alumnat que té el català com a L1, ja que la construcció es troba en retrocés entre els catalanoparlants més joves. El procés de minorització a què el català està sotmés té efectes en el manteniment de construccions que no tenen paral·lel en la llengua majoritària.

Palabras clave: gramàtica de les construccions; lingüística cognitiva; sintaxi catalana; aprenentatge i ensenyament de la llengua.

1. Introducció¹

Aquest article és el resultat d'una recerca realitzada entre estudiants universitaris de català que pretén observar si una metodologia d'aprenentatge i adquisició de llengües basada en la Gramàtica de les Construccions pot ser més eficient que les metodologies més habituals; en concret, ho comprovarem per al que anomenem la construcció *EN-PARTITIVA* en català. Aquesta és una construcció prototípicament transitiva que té un complement quantificat amb el referent implícit i recuperable a través del pronom clític *en*: *Ell en té dos* [parlant de llibres]. Aquesta construcció presenta dificultat d'aprenentatge perquè és absent en castellà, que és la L1 de la majoria dels aprenents analitzats. Per altra banda, també té una certa dificultat en l'alumnat que té el català com a L1, ja que la construcció es troba en retrocés entre els catalanoparlants més joves. El procés de minorització a què el català està sotmés té efectes en el manteniment de construccions que no tenen paral·lel en la llengua majoritària.

L'estudi s'ha realitzat en dos grups d'estudiants homogenis i paral·lels en el marc de l'assignatura Llengua Catalana II per a l'Educació Primària de la Universitat d'Alacant (grups 2 i 3 del curs 2015-2016). Tot i que l'alumnat té una formació en català sòlida, el domini de la construcció *EN-PARTITIVA* és baix. Es tracta de comprovar el domini inicial de la construcció amb proves de caràcter objectiu i dissenyar una petita seqüència didàctica per a millorar i consolidar l'ús d'aquesta construcció. Cada seqüència es basa en un enfocament metodològic diferent. Mentre que en el Grup de Control (GCont) s'ofereix un tractament tradicional fonamentat en l'ús de les funcions sintàctiques i altres trets sintàctics (complement directe, subjecte, determinació) i en exercicis gramaticals de substitució o correcció; per al Grup Construccional (GCons) s'ha dissenyat un material basat en els

¹ Aquest estudi ha estat desenvolupat al si de l'Institut Superior d'Investigació Cooperativa IVITRA [ISIC-IVITRA] de la Generalitat Valenciana (Programa de la Generalitat Valenciana per a la Constitució i Acreditació d'Instituts Superiors d'Investigació Cooperativa d'Excel·lència [Ref. ISIC/012/042]), i en el marc dels projectes de recerca següents: "Gramàtica del Català Modern (1601-1834)" (MINECO, Ref. FFI2012-37103); "Continuación de la Gramática del Catalán Moderno (1601-1834)" (MINECO FFI2015-69694-P); "Constitució d'un corpus textual per a una gramàtica del català modern (Gcm)" (IEC, Refs. PT 2012-So4-MARTINES; IEC1-15X); Digicotracam (Programa PROMETEU per a Grups d'Investigació en I+D d'Excel·lència, Generalitat Valenciana [Ref.: PROMETEOII-2014-018], finançat per FEDER de la UE; i el "Grup d'Investigació en Tecnologia Educativa en Història de la Cultura, Diacronia lingüística i Traducció" (Universitat d'Alacant [Ref. GITE-09009-UA]).

principis establits per la Gramàtica de les Construccions, evitant de fer ús explícit de conceptes gramaticals com ara funcions sintàctiques per explicar la construcció i amb activitats vinculades al context d'ús (com ara a través d'intervencions en fòrums grupals). Al finalitzar la seqüència, una segona prova objectiva paral·lela a la primera comprova el domini de la construcció en els dos grups. Aquest enfocament amb un mètode de gramàtica diferent en cada un dels grups permet dur a terme una visió contrastiva dels resultats. Tot plegat evidenciarà que l'adaptació didàctica de la proposta metodològica de la Gramàtica de les Construccions pot millorar el rendiment acadèmic de l'alumnat, almenys pel que fa a l'assimilació i domini de certes construccions.

Descrivim, en primer lloc, el marc teòric que interpreta l'ús del clític *en* en català, *Jo en vull dos* (paral·lel al francès *en, J'en veux deux*, i a l'italià *ne, Io ne voglio due*), com una construcció. Sobre aquest plantejament es desplega la seqüència didàctica que es fa servir en el GCons. En segon lloc, caracteritzem la interpretació tradicional de l'ús d'aquest clític, desenvolupada en totes les gramàtiques, manuals i llibres de text existents en català, sobre la qual es construeix la seqüència didàctica tradicional duta a terme en el GCont. En tercer lloc, descrivim el disseny dels materials i les proves realitzades. Finalment, presentem els resultats obtinguts, focalitzant sobretot en el contrast dels dos grups.

2. La Gramàtica de les Construccions Cognitiva

La Gramàtica de Construccions Cognitiva (Cognitive Constructions Grammar, GCxC) de Goldberg (1995, 2003a, 2003b i 2006) és una evolució força interessant de la Gramàtica de Construccions. Com és sabut, el concepte bàsic que s'hi desplega, la construcció, no és específic d'aquesta proposta teòrica (cf. González-García 2012: 250). Malgrat que el generativisme chomskyà el rebutja com a unitat lingüística (Chomsky 1995, 170; 2000, 8), la gramàtica tradicional ja en feia ús com a unitat accessòria de caràcter poc definit.

Les unitats fraseològiques es resisteixen a ser analitzades a través de regles generatives de caràcter composicional. I va ser a partir d'aquest punt feble de la Gramàtica Generativa que la Gramàtica de les Construccions intenta desplegar tota una teoria que permet donar compte d'aquests elements de la llengua (Croft i Cruse 2004, 291) però anant un pas més enllà. De fet, Goldberg pretén arribar a supeditar el funcionament de la llengua als mecanismes que tan clarament es manifesten en les unitats fraseològiques: "Any linguistic pattern is

recognized as a construction as long as some aspect of its form or function is not strictly predictable from its component parts or from other constructions recognized to exist. In addition, patterns are stored as constructions even if they are fully predictable as long as they occur with sufficient frequency". (Goldberg 2006, 5). I afegiré que les construccions "are stored pairings of form and function, including morphemes, words, idioms, partially lexically filled and fully general linguistic patterns" (Goldberg 2003a, 219). En efecte, el significat d'una construcció no és la suma dels significats de les parts que la componen, sinó que hi ha un significat construccional que es combina amb el que aporten les parts. Mirem aquest exemple:

(1) Els llibres que té

Aquest SN nominal podria respondre a la pregunta: —*Què mires?* En aquest cas, la interpretació semàntica podria correspondre bastant fidelment a la suma de les parts que la componen. En canvi, si la situem en un altre context, veiem que aquest SN pot rebre una interpretació exclamativa ajustada a la construcció en què s'insereix, un patró semàntic que Michaelis i Lambrecht (1996, 237) anomenen *METONYMIC-NP construction* per a l'equivalent anglès. Aquesta construcció permet que el SN siga interpretat, entre altres opcions ponderatives, com 'Quina quantitat més elevada de llibres té!' (vg. pseudorelatives en Solà 1987, 217-238; 2002, 2534-2538). Per consegüent, si volem donar compte adequadament de la construcció, cal parar atenció als trets formals, això és, a la presència obligatòria de l'article determinant que especifica el N, a la clàusula de relatiu i, segurament, a l'entonació exclamativa i, alhora, als trets interpretatius, és a dir, al significat ponderatiu de la construcció. Tot plegat té conseqüències sintàctiques interessants, ja que, per exemple, la construcció impedeix que es produísca la concordança gramatical que s'esperaria fora de la construcció *METONYMIC-NP*. Així, en (3) la interpretació no pot ser quantitativa perquè no és un exemple d'aquesta construcció, al contrari que en (2):

(2) És increïble els llibres que té!

(3) Són increïbles els llibres que té!

Així doncs, el fet d'equiparar totes les unitats de la llengua, és a dir, entendre els morfemes, les paraules, els sintagmes, les oracions o les unitats fraseològiques a través del concepte construcció té conse-

qüències fonamentals per a l'anàlisi lingüística. D'aquesta manera, el procés de creació conceptual no és la suma de les característiques semàntiques i sintàctiques dels elements integrants, sinó el resultat d'una amalgama conceptual que crea una estructura abstracta en què intervé l'experiència, la prototipicitat i la freqüència (Montserrat, 2014, 161; vg. Traugott, E.C & Trousdale, G., 2013). La competència lingüística, segons Goldberg (2003b), s'estructura a través d'una xarxa, sovint jeràrquica, de totes les construccions d'una llengua, el *constructicó*, que conviuen i es relacionen amb freqüència.

S'han aportat moltes evidències a favor de la plausibilitat psicològica de les construccions, ja siga a través de la comprensió lingüística (per exemple Kaschak & Glenberg 2000, Boyd & Goldberg 2011 entre molts altres) o de la producció lingüística (Gahl & Garnsey 2004, Gries & altres 2005 entre molts altres). Diessel (2013, 347-364) o Hilpert (2014) arrepleguen recerques que fonamenten l'adquisició de la llengua en els postulats de la Gramàtica de les Construccions. En aquest sentit, l'aprenentatge d'una L2 comparteix l'objectiu de comprendre la llengua i la manera com aquesta funciona però, entre altres aspectes, implica processos no solament de construcció sinó també de reconstrucció (Ellis 2013, 365-378).

Per altra banda, la teoria de l'adquisició de segones llengües ja fa més de quaranta anys que ha reconegut la rellevància de les unitats fraseològiques i del concepte de *llenguatge prefabricat* sota múltiples visions i conceptes fins a arribar a les construccions (vg. González Rey, 2004; 2012; Timofeeva, 2013). Ellis (2013: 365-378) explica els trets més rellevants que relacionen l'aprenentatge d'una L2 i el concepte de construcció. En fem una breu ressenya d'allò que creiem que té incidència en aquesta recerca:

a) La freqüència d'exposició promou l'aprenentatge i la consolidació d'una construcció. En construccions de caràcter sintàctic com la que ací estudiem, una *type frequency* elevada és especialment rellevant. La *type frequency* es refereix al nombre d'ítems lèxics diferents que poden aparèixer en un determinat buit o *slot* d'una construcció. Així, la construcció *EN-PARTITIVA* té una *type frequency* molt alta perquè hi poden aparèixer centenars de verbs i d'expressions quantitatives, i això afavoreix que no s'associe a un ítem lèxic particular. Aquesta característica afavoreix la formació d'una categoria general a partir dels ítems que hi concorren i això genera amb facilitat criteris per a estendre la construcció a nous ítems: es reforça l'esquema representacional de la construcció fent-lo més accessible per a usar-lo amb nous ítems.

b) En els estadis inicials de l'aprenentatge de les categories a partir d'exemplars, l'adquisició s'optimitza amb la introducció d'un exemple inicial de baixa variància centrat en exemplars prototípics (Elio and Anderson 1981). Aquest exemple de baixa variància permet als aprenents de disposar d'un punt fix amb el qual es pot donar compte dels membres de la categoria. En el cas de la construcció *EN-PARTITIVA haver-hi i tenir* són possiblement els verbs més freqüents.² De fet, la fixació per gramaticalització del clític *en* en el verb *haver-hi* en valencià col·loquial (*n'hi ha un llibre, n'hi han moltes persones*, etc., com veiem, en contextos pleonàstics) s'explica justament per aquesta freqüència elevada. En el cas de l'aprenentatge i domini de la construcció *EN-PARTITIVA*, aquest factor esdevé un element distorsionador tant per als aprenents amb l'espanyol com a L1 com per als catalanoparlants, ja que esbiaixa la consolidació de la nostra construcció per part dels usuaris. Realment, els casos pleonàstics amb el verb *haver-hi*, no impacten en la construcció *EN-PARTITIVA*, més aviat generen un ús fix on el clític ja pot no ser percebut com a tal.³ En el si del valencià col·loquial, doncs, les ocurrencies en què apareix el verb *haver-hi* no pertanyen a la construcció *EN-PARTITIVA*; es tracta ja d'una altra construcció que en deriva per herència.

c) El processament del llenguatge també reflecteix els efectes de recència. Aquest fenomen es coneix amb el nom de *priming*. Així, un parlant utilitza o processa preferentment una estructura sintàctica (o d'altre tipus) donada després de ser exposat immediatament a la mateixa exposició. Aquest fenomen es produeix en qualsevol de les habilitats lingüístiques.

d) La prominència es refereix a la fortalesa percebuda dels estímuls. Si els estímuls són de baixa intensitat, s'aprenen menys ràpidament. Moltes relacions gramaticals entre forma i significat, par-

² Una recerca a Google en pàgines en català de l'estat espanyol dona aquest resultat en un exemplar de la nostra construcció:

N'hi ha un: 350.000 ocurrencies

En té un: 76.100 ocurrencies

En fa un: 48.100 ocurrencies

En dona un: 6.830 ocurrencies

En diu un: 4.650 ocurrencies

En vol un: 3.980 ocurrencies

En veu un: 3.760 ocurrencies

En treu/trau un: 1.911 ocurrencies

En posa un: 885 ocurrencies

³ De fet, en algunes localitats s'ha creat la forma *nya* (*nia* < *ni ha* < *n'hi ha*), d'on sorgeix un verb de nova creació *nyaver* o *nyaure* i on el clític *en* ja no és perceptible.

ticularment aquelles que són notòriament difícils per als aprenents d'una L2, són poc prominents. De fet la construcció *EN-PARTITIVA* és poc prominent i poc perceptible. Per això, l'ús del clític pot ser eclipsat i bloquejat i resulta difícil d'adquirir per a aprenents de català (Ellis 2006, 2008).

e) La freqüència més elevada d'un exemplar serà la que més contribuirà a definir la categoria; serà, doncs, el que més probablement esdevinga el prototipus. Així, la millor manera de presentar una categoria és mostrar-ne un exemple prototípic. Ellis & Ferreira (2009a) mostren, per exemple, que els verbs que els aprenents de L2 usen en les construccions verbals argumentals són els prototípics i de funció genèrica (*go, put, give*). Com hem dit més amunt, el verb *tenir* és el més freqüent en la construcció *EN-PARTITIVA*.

f) El model de Rescorla & Wagner (1972) explica com els estímuls redundants per a la comprensió de les expressions tendeixen a no ser apresos. La construcció *EN-PARTITIVA* resulta completament redundant per a un parlant que tinga l'espanyol com a L1: l'equivalent en espanyol no requereix presència de cap clític i és el context el que resol la referència (com ocorre en anglès, per exemple).

g) En casos en què les formes no tenen prominència i passen desapercebudes pels aprenents o bé on els conceptes semàntics/pragmàtics disponibles per a ser projectats en l'adquisició de les formes de la L2 són poc reconeixibles, cal una focalització addicional en la forma, sempre en el si del context comunicatiu, per a facilitar aquesta projecció (vg. Robinson 2001). Relacionat amb açò, investigacions sobre l'efectivitat de la instrucció (vg. Norris and Ortega 2000), demostren que la instrucció focalitzada en la forma dona lloc a guanys substancials a l'hora d'aconseguir els objectius previstos i que les instruccions explícites són més eficaces i duradores que les implícites.

Coincidim amb Gras & altres (2004, 420) que veuen en aquesta perspectiva diversos avantatges pel que fa als processos d'aprenentatge d'una llengua. D'una banda, hi ha el fet de concedir al significat un paper principal, de manera que no hi ha generalització sintàctica sense cap tipus de significat associat; a més, afigen "los aspectos vinculados al uso de la lengua —función pragmática y discursiva— tan necesarios en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera y generalmente descuidados por la lingüística estructural y generativa, pasan a formar parte de la descripción gramatical". Per altra banda, coincidim amb el fet que "la consideración de que las lenguas particulares se componen de construcciones de distinto grado de generalidad y frecuencia

favorece una presentación de la lengua más realista”.

En definitiva, seguint les propostes d’Ellis, considerem que és important que les construccions no siguin definides purament en el seu vessant formal, o només semanticopragmàtic o només tenint en compte la freqüència d’ús. Tots tres factors són necessaris a l’hora d’analitzar-les i, també, per a trobar la metodologia més adient que permeti aprendre-les amb més eficàcia en el cas d’una L2.

3. La construcció *en*-partitiva

La construcció *EN-PARTITIVA* consisteix prototípicament en un verb transitiu amb qui coapareix un pronom clític de caràcter partitiu, que en català presenta tres formes segons el context fonètic en què es trobe (*en*, *ne*, *n*):

(4) Jo *envull* dos / Ha de llegir-*ne* dos / Agafa’*n* dos [parlant de *llibres*]

Aquest tipus de pronom apareix en altres llengües romàniques. En concret, amb un clític que té el mateix origen llatí (<INDE ‘de aqueix lloc, d’aqueix temps, d’açò’), aquesta construcció té presència en occità, francès i italià:

(5) Ieu *ne* vòli dos [parlant de *libres*]

(6) J’*en* veux deux [parlant de *livres*]

(7) Io *ne* voglio due [parlant de *libri*]

J. Todolí (2002, 1377-1388) detalla les característiques de l’ús d’aquest pronom. El verb juntament amb el clític ha de tenir un complement directe (CD) amb el nucli implícit. Aquest CD pot estar especificat per un quantificador explícit o bé implícit (l’absència de quantificador es pot considerar un tipus d’especificació). No és gramatical la construcció amb absència del clític ni tampoc ho és amb la presència del nucli del complement:

(8) *En* té molts [llibres]

(9) *En* té [llibres]

(10) *Té molts / *Té / **En* té molts llibres

El pronom partitiu es relaciona no solament amb SNs que funcionen com a CD d’un verb transitiu sinó també com a subjecte d’un verb inacusatiu: verbs de moviment (*eixir*, *arribar*, *venir*, *marxar*) i

verbs que mostren canvi d'estat (*nàixer, florir, fondre's*) (Todolí 2002, 1377):

(11) *N*arriben molts [autobusos]

(12) *N*han nascut pocs [infants]

Funcionen de manera semblant a les oracions amb verb inacusatiu les construccions amb verb impersonal o existencial com ara *caldre, fer falta, haver-hi, quedar*, etc. i també construccions amb passiva perifràstica o pronominal:

(13) *N*hi ha prou [sabó]

(14) Se'*n* va establir massa [requisits]

També poden funcionar així verbs intransitius purs (com ara *treballar, passejar, córrer*) sempre que apareguen en construccions locatives existencials, això és, quan es construeixen amb un SP o un SAdv amb valor locatiu en posició preverbal, amb el pronom *hi* (en les varietats on aquest pronom és vigent col·loquialment) i amb un SN subjecte en posició d'objecte (Todolí 2002, 1377). Les propietats que uneixen tots aquests casos són el caràcter pacient del complement (elidit), el valor remàtic de la quantificació i la posició postverbal:

(15) Ací *n*'hi treballen molts [immigrants]

(16) Ací *en* treballen molts [immigrants]

Finalment, la construcció també funciona amb verbs de medició o amb d'altres de caràcter temporal, en qualsevol cas, sempre informativament remàtics:

(17) Jo pese 70 quilos i tu *en* peses 60

(18) Aquesta torre mesura 30 metres però la del meu poble *en* mesura 50

(17) Vam passar tres setmanes a Mallorca. No, crec que *en* vam passar dos

Com veiem, no pronominalitzen els SNs sencers, sinó una part del sintagma, que pot ser el nucli o el nucli i els complements:

(18) *En* duc alguns [entrepanes de truita]

(19) *En* duc alguns de truita [entrepanes]

Per un altre costat, des del punt de vista semanticopragmàtic, el clític *en/ne/n* es pot considerar un pronom de caràcter anafòric perquè remet a una altra unitat lingüística de la mateixa oració o del discurs anomenat *antecedent*. Normalment apareix abans de la proforma i això correspon a usos anafòrics però també pot aparèixer després (usos catafòrics). Igualment pot tindre usos díctics, de manera que la interpretació referencial del clític es produeix per relació directa a un element present en el lloc de l'enunciació. No es tracta, però, d'un pronom clarament anafòric com altres pronoms clítics (com ara *el, la, ho*, etc.), ja que estableix una relació d'identitat de sentit i no de referent (com la resta de pronoms). Com veiem en (20), el clític i l'antecedent mantenen una relació d'identitat de sentit però no de referent perquè remeten a un objecte diferent:

(20) Martí té una taronja. Jo *en* tinc una altra

Finalment, s'estableix una vinculació entre el pronom partitiu i la preposició *de*. Aquesta relació es veu clarament en oracions amb SN tematitzat. La preposició és obligatòria en català estàndard quan la dislocació és a la dreta; si la dislocació és a l'esquerra, la presència de la preposició és opcional:

(21) No *n'*hem trobat, de camises blanques

(22) De camises blanques, no *n'*hem trobat / Camises blanques, no *n'*hem trobat

La quantificació s'aproxima a la funció de complement de N amb numerals col·lectius o multiplicatius (*un parell, una dotzena, un miler*), en substantius amb significat col·lectiu com ara *ram, feix, col·lecció, colla, manat, pila, talonari*, etc.:

(23) Me'*n* dóna una dotzena

(24) *N*ha arreplegat una pila

Hi ha una certa discussió en l'àmbit normatiu del català per a acceptar l'ús del clític *en* en altres contextos no quantitatius. La posició més raonable, segons Todolí (2002, 1384) és la de P. Fabra (1956, §71), que només accepta l'ús del clític en sintagmes que mostren una relació part/tot amb el nucli:

- (25) *En* posa un tros, de carn
 (26) *N*agafa una part, dels diners

Tot i que aquesta condició es compleix en els exemples següents, en general sembla que el valencià col·loquial no accepta aquests contextos, on la quantificació és molt remota:⁴

- (27) *En* du un ramell, de roses
 (28) *En* trau una cistella, de cireres
 (29) *En* conec un cas, de la malaltia
 (30) *En* veu la teulada, de la casa

Tradicionalment, s'ha considerat que el pronom en general i el clític en particular tenia la funció de *substituir* el nom. Actualment, però, s'entén que la categoria pronominal (englobada en el concepte més ampli de proforma) es caracteritza per tenir una referencialitat dependent i que no substitueix cap altra forma de significat ple sinó que s'hi refereix. No tenen significat lèxic inherent, això és, no són autònoms referencialment, sinó que s'interpreten a partir del context lingüístic en el cas de les proformes fòriques com ara el pronom clític que ens ocupa (Cuenca 2003, 108).

A més a més, es considera un clític o morfema verbal perquè forma una unitat fonètica amb el verb, està sotmés a variació formal (*en*, *ne*, *n*) i pot situar-se davant o darrere del verb segons certes condicions.

3.1. La construcció *EN-PARTITIVA* és una construcció?

Tot i que es pot dir que l'estructura que hem descrit presenta significat composicional, ja que tots els aspectes lligats a la seua forma o la seua funció són predictibles de les parts que la componen, creiem que hi ha altres factors que justifiquen que la considerem, en efecte, una construcció.

⁴ En català antic la construcció *EN-PARTITIVA* és més habitual en contextos d'aquest tipus i d'altres més pròxims al significat etimològic del clític *en* 'd'això, per això' (a-b), tot i que ja eren possibles contextos quantitatius (c):

(a) E d'açò, no·*n* teme alguna calòmpnia 'd'açò, per açò', *Usatges de Barcelona*, s. XIII

(b) Alcú ab qualsevol colp ferrà cavalier, ço és, ab puny hó ab peu hó ab pedra hó ab fust, ço és, senes sanch, dón-li·*n* III onçes 'd'açò, per açò', *Usatges de Barcelona*, s. XIII

(c) Cavalier, però, qui aurà II cavalers ha hòmens logats de sa honor e·*n* tendrà un de sa companya 'de cavallers', *Usatges de Barcelona*, s. XIII

En primer lloc es tracta d'una expressió altament freqüent i això permet als parlants d'emmagatzemar-la i recordar-la. Aquesta és una de les condicions bàsiques que s'han de conjuminar en una expressió per a considerar-la una construcció.

Per altra banda, considerem que es pot parlar que aquesta construcció produeix clars efectes de coerció en alguns dels verbs que hi poden formar part. El principi de coerció, segons L. Michaelis (2004, 25), es defineix de la manera següent: "If a lexical item is semantically incompatible with its morphosyntactic context, the meaning of the lexical item conforms to the meaning of the structure in which it is embedded".

Partim de la base que la construcció *EN-PARTITIVA* es desplega prototípicament en el si de construccions *TRANSITIVES*. Com hem vist, però, també apareix en construccions *INACUSATIVES*, on els verbs han de tenir subjectes gramaticals pacients, posposats i remàtics per a poder combinar-se amb la nostra construcció. Prenguem el verb *venir*; es tracta d'un verb clarament agentiu, paral·lel i complementari a *anar*:

(31) Els turistes vénen cada any

Quan aquest verb ocupa un dels espais de la construcció *EN-PARTITIVA* esdevé presentacional (32), això és, no agentiu; per això, el seu subjecte ja no és un agent sinó un tema i, doncs, adquireix caràcter participant, esdevé posverbal i remàtic de caràcter quantificador. Encara més, dialectalment en català, no concorda en nombre amb el verb i, doncs, deixa, fins i tot, de ser subjecte gramatical (33) (Bel 2002, 1143):

(32) Han vingut més persones / *N*han vingut més

(33) Ha vingut més persones / *N*ha vingut més

Igualment ocorre i amb més claredat en les construccions *INTRAN-SITIVES* pures (34), on, com ja ha estat explicat més amunt, el significat de la construcció se superposa al significat del verb i el converteix en un verb presentacional (35) que requereix un complement remàtic, en el nostre cas, de caràcter quantificador:

(34) Els immigrants treballen ací

(35) Ací *en* treballen molts, d'immigrants

Per altra banda, hi ha restriccions (Todolí 2002, 1379) de caràcter idiosincràtic que els parlants no nadius tindrien dificultat a deduir i que ratifiquen la construcció *EN-PARTITIVA*. En primer lloc, la informació que aporta el CD implícit i quantificat ha de ser clarament remàtica i ha d'inserir-se en el si de la construcció *TRANSITIVA*, o de construccions que n'hereten alguns dels trets (com ara la *INACUSATIVA*, la *PASSIVA PRONOMINAL*, la *IMPERSONAL PRESENTACIONAL*, etc.). En queden fora, doncs, d'altres com ara:

(36) *El gos ha lladrat dos vegades. No, perdó: *n'*ha lladrat tres

(37) *Abans no canti el gall dues vegades, me *n'*hauràs negat tres
(Todolí 2002, 1379)

(38) *Millor que *en* prescindisques d'una

Tampoc s'activa la construcció si la quantificació es fa amb una preposició:

(39) *Has posat massa sucre al café i jo me *n'*he quedat sense

Una altra restricció es dona quan la quantificació és temàtica i, doncs, s'avantposa al verb. En aquest context no hi cal el clític:

(40) *Dels autobusos que has vist, dos *n'*han eixit cap a València

Finalment, les restriccions poden associar-se a la quantificació. Com ja hem dit, cal que l'especificador permeti una identitat de sentit, però no que assigni referència. Se'n queden fora, doncs, els articles determinats en qualsevol context (fins i tot amb numerals) i també amb especificadors de quantificació totalitzadora, com ara *tot*:

(41) **En* tinc els tres

(42) **N'*han aparegut totes

La freqüència d'ús, els efectes de coerció que es manifesten amb verbs no transitius i les restriccions idiosincràtiques que la caracteritzen són arguments suficients per a considerar el caràcter construccional de l'ús partitiu del pronom *en* en català.

3.2. Significat de la construcció

Com hem vist, els efectes de coerció proven que la construcció *EN-PARTITIVA* és una unitat simbòlica que té significat propi i, doncs, que pot forçar el significat d'alguns dels elements que hi formen part.

Creiem que la construcció *EN-PARTITIVA* és, en origen (i prototípicament) una construcció TRANSITIVA (en termes de Goldberg: *X acts on Y*) que expressa una informació remàtica quantitativa associada a un verb; s'explicita la quantitat (o una relació part/tot) que és la informació pròpiament remàtica (important, nova i desconeguda) mentre que la referència vinculada a un antecedent esdevé temàtica i implícita. En termes col·loquials, la construcció *EN-PARTITIVA* serveix, lligada a un verb, per a informar de la quantitat d'alguna cosa que ja coneixem. Es tracta d'un significat molt habitual i útil en molts contextos comunicatius. El significat de la construcció és un factor molt interessant en l'aprenentatge d'una L2. De fet, Eddington & Ruiz de Mendoza (2010) han demostrat que, per a l'aprenentatge de l'anglès, els parlants d'espanyol es guien pel significat construccional, més que pel significat del verb (cf. González-García 2012, 273-274).

4. La construcció *en-partitiva* en gramàtiques, manuals i llibres de text

4.1. La normativa

Actualment només hi ha un document normatiu (fora dels texts de Pompeu Fabra) disponible per a consultes gramaticals. Es tracta de la *Gramàtica Normativa Valenciana* (GNV, 2006) de l'Acadèmia Valenciana de la Llengua. A causa de la finalització de la redacció de la Gramàtica de la llengua catalana i de la preparació de l'Ortografia de l'Institut d'Estudis Catalans, els textos de la Gramàtica de la llengua catalana que es podien consultar al web de l'IEC han quedat obsolets i han deixat d'estar disponibles. No hi ha, doncs, de moment, cap document normatiu de caràcter gramatical que emane d'aquesta institució.

La *GNV* diu que el pronom *ne* pronominalitza el nucli, o el nucli i els seus complements, d'un sintagma nominal amb una funció partitiva, quantificat o sense determinant, que funciona com a complement directe. També s'hi indica que la funció partitiva pot donar-se en subjectes de certs verbs intransitius (p. 181), en concret els verbs inacusatius, que presenten un constituent (el subjecte) amb propietats típiques dels subjectes i dels complements (directes), com ara la posposició al verb del constituent i la pronominalització pel pronom *ne* en les mateixes condicions que un verdader complement directe (p. 306).

4.2. Altres obres prescriptives

Altres gramàtiques no pròpiament normatives però sí de caràcter prescriptiu i que emanen de l'àmbit universitari, molt usades pels estudiants i docents, són la *Guia d'usos lingüístics* (GUL, 2002) de l'IIFV i la *Gramàtica Zero* (G.O, 2011) del Servei de Política Lingüística de la UV.

En el primer cas, s'explica que el pronom adverbial *en* “assumeix una funció partitiva quan pronominalitza el nucli del sintagma nominal quantificat o sense determinant, que funciona com a complement directe o com a subjecte gramatical d'alguns verbs”. S'afeg que, en aquest darrer cas, es tractarà d'un subjecte quantificat o sense determinant que es posposa al verb (o que es posposaria si no es pronominalitzés) i de verbs de moviment resultatiu, verbs que indiquen canvi d'estat, verbs que designen esdeveniments i verbs en construccions de passiva pronominal. S'hi fa notar que el pronom *en* pronominalitza el nucli del sintagma nominal, però no els quantificadors ni els adjectius qualificatius.

La G.O diu que *en* substitueix el complement directe indeterminat. Afeg que és indeterminat quan no va introduït ni per l'article determinat ni pels demostratius. Detalla que les formes més habituals que cal substituir amb *en* són substantius precedits per cap modificador i per quantificadors i numerals, que no són mai substituïts (així com tampoc els adjectius o complements que tinga). Més avant, dedica tot un capítol a explicar detingudament què és un CD (pp. 227-229).

Altres gramàtiques de caràcter prescriptiu també molt consultades són el *Manual d'ús de l'estàndard oral* (MUEO, 1990) de Josep Lacreu, *El català/2* (C/2, 1988) de Josep Ruaix o el *Curs mitjà de gramàtica catalana referida especialment al país valencià* (CMGC, 1977) d'Enric Valor.

De les tres obres, la que presenta una explicació menys tècnica és el MUEO. Ací s'explica que el pronom *en* “reemplaça un substantiu indeterminat pres en sentit partitiu, és a dir, quan fa referència a una part d'alguna cosa sense indicar-la explícitament” o bé “un substantiu introduït per un numeral, un quantitatiu o un indefinit” (p. 181). El conceptes funcionals són introduïts al final de l'explicació: “en tots els exemples vistos fins ara, des d'un punt de vista sintàctic, el substantiu elidit fa funció de complement directe. Però, en alguns verbs en què el subjecte sol posposar-se al verb, aquell s'assimila pel parlant al complement directe, i, doncs, se li atribueix la mateixa capacitat per a ser representat pel pronom *en*” (p. 182).

El C/2 de Ruaix diu que el pronom adverbial o partitiu *en* pot substituir “el complement directe, sovint acompanyat d’un adjectiu numeral, quantitatiu o indefinit, quan podem afegir al substantiu sobreentès la preposició *de*” (p. 85) o “el subjecte de certs tipus d’oracions, indeterminat o acompanyat per un numeral, quantitatiu o indefinit, quan també podem anteposar el nom sobreentès, si l’expresssem pleonàsticament, la preposició *de*”. Aquests “certs tipus d’oracions” són especificats en nota: “oracions que podem anomenar sintètiques, és a dir, aquelles en què el subjecte apareix darrere el verb, no contraposat a aquest sinó com una mena de complement (podríem anomenar-lo, doncs, subjecte completiu), com formant part del predicat (dit d’una altra manera, el subjecte forma part del rema). Els verbs d’aquestes oracions, que són intransitius, solen indicar esdeveniment, existència, moviment, etc.” (p. 85). En la mateixa línia trobem l’explicació de Valor.

4.3. Els llibres de text

Els llibres de text escolar segueixen la mateixa línia que els manuals prescriptius. Per exemple, *Paraules i lletres* de 1r de Batxillerat de l’editorial Marfil (2011) diu que el pronom feble *en* pot substituir un complement directe especificat per un quantificador (que, si s’hi especifica, queda sense substituir) o bé quan no hi ha cap especificador. Al tema corresponent es caracteritza la funció de CD. En *Textos i contextos* de 2n de Batxillerat de l’editorial Bromera, s’insisteix en la mateixa explicació: substituir el CD “quan és indeterminat, és a dir, quan no porta determinant” o quan “va precedit d’un determinant numeral, indefinit o quantitatiu”; en aquest cas “es conserva el numeral, l’indefinit o el quantitatiu”. En altres que hem pogut espigolar i que ara no podem caracteritzar, es limiten a donar exemples i a proposar activitats de substitució i identificació funcional, sense aportar cap explicació concreta del funcionament de la construcció.

Finalment, els llibres d’ensenyament de català fora de l’àmbit educatiu, també segueixen les mateixes pautes. En *Va de bo! Nivell mitjà de valencià (C1)* de l’editorial Bromera, per exemple, s’indica que el pronom *n* “substitueix complements directes que no siguen determinats”. S’hi detalla que el CD no és determinat quan “no està especificat per qualsevol quantificador” o “quan no du cap especificador”. S’insisteix en el fet que, en el cas en què hi haja quantificador, aquest no es manté quan s’usa el pronom feble *en*; recorda que hi ha “subjectes que actuen com si foren complements directes” perquè van darrere de verb i, si es

compleixen les condicions esmentades, se substitueixen pel pronom *n*. Igualment fa *Llengua Pràctica 1* de l'editorial Marfil que diu que el CD es reconeix perquè es tracta d'un SN que pot ser substituït pel pronom *en* sense determinant o bé encapçalat per un quantificador (numeral, indefinit o quantitatiu); s'hi especifica que només pot ser substituït el nom.

4.4. Conceptes utilitzats en la bibliografia prescriptiva i didàctica

En definitiva, la bibliografia que pretén que l'usuari de la llengua (un estudiant, un docent o un parlant qualsevol interessat en l'ús correcte de la llengua) siga capaç de fer servir adequadament el pronom feble *en/ne/n* en català en el context partitiu, utilitza molts conceptes i termes gramaticals específics de l'àmbit de la Lingüística:

a) *Complement directe*, com a concepte central lligat a aquest pronom feble. En general, no es defineix aquest concepte en les gramàtiques d'ús. Només la *G.O* en fa una descripció exhaustiva, la qual resulta realment difícil de copsar per un usuari no especialitzat. Sí que es defineixen en els llibres de text escolars on, lògicament, hi ha un esforç notable per fer assimilar aquests conceptes gramaticals als estudiants a què van adreçats els llibres de text. La definició de CD sol ser, però, complexa o insuficient. De vegades, per exclusió, també apareix el concepte de *complement de règim*.

b) També és central el concepte de *subjecte*, generalment caracteritzat en aquest context com a posposat. Aquest tipus de subjecte presenta dificultats per a ser comprés perquè no compleix pràcticament cap dels trets que normalment s'hi assignen (entre altres, el fet de ser agentiu i avantposat al verb). De fet, malgrat els esforços explicatius, podem donar fe que els aprenents de fora de l'àmbit filològic no assimilen adequadament aquesta funció. Sobretot en les gramàtiques prescriptives, es fan servir definicions de caràcter encara més tècnic com estructures *inacusatives* (anomenades en algun cas *oracions sintètiques* o *subjectes completius*) o verbs *intransitius*.

c) L'altre gran concepte utilitzat és el d'*especificació* del nom. Per a definir-lo s'utilitzen altres conceptes gramaticals, certament menys complexos, com ara la *quantificació* (*quantificador*, *nom quantificat*, *numeral*, *quantificatiu*, *numeral indefinit*, *quantitatiu*, *indefinit*), la *determinació* o la *indeterminació* (*article determinat*, *demonstratiu*, *possessiu*).

d) Atés que l'element determinant es manté juntament amb el clític, per a explicar aquest fenomen hi apareixen els conceptes que es refereixen a l'element substituït (*nucli, substantiu*) o al *complement del nom* que pot ser també no substituït (*modificador, adjacent*) i al *determinant* (*article determinat, demostratiu, possessiu, article indeterminat*).

e) S'esmenta el concepte de *sintagma nominal*.

f) Es fa servir de manera profusa el concepte de *funció partitiva*.

g) Altres conceptes utilitzats sense intenció de ser exhaustius: *verb resultatiu, verbs que indiquen esdeveniment i canvis d'estat, passives pronominals, pleonasme, predicat, rema*.

Tots aquests conceptes es relacionen de manera absoluta amb la noció general de *substitució*. S'incideix pertot arreu que els pronoms serveixen per a *substituir el nom*, apel·lant sovint a l'etimologia del mot *pronom* i, doncs, adient al tractament tradicional d'aquesta classe de mots. No es focalitza en cap cas en les característiques sintàctiques i semàntiques (i pragmàtiques) que afavoreixen l'aparició de la construcció *EN-PARTITIVA* en català. Se centren, per contra, en les operacions sintàctiques i semàntiques que incideixen en la substitució, cosa que els aboca a focalitzar sobre l'element absent. En efecte, es caracteritza la construcció en negatiu, ja que el discurs prescriptiu s'organitza al voltant del referent subjacent que requereix l'ús del pronom feble *en*. Implícitament s'assumeix que hi funcionen regles de transformació vinculades a l'elisió d'un determinat constituent i, per tant, s'accepta l'existència d'una estructura profunda mental en què el complement que després s'elideix és present.

4.5. Tipus d'exercicis

Els exercicis per a fixar aquest ús van en consonància amb la concepció lingüística que hi ha al darrere. Es fa incidència en la substitució d'un element que quedarà subjacent i en la caracterització sintàctica de tot plegat. Els tipus d'exercicis que hem trobat associats a aquestes explicacions són els següents:

a) Reemplaçar un sintagma marcat amb el clític *en*:

(43) Ell necessitava molts diners i no guanyava diners (resposta: ...i no en guanyava);

(44) Estiguérem tot el dia caçant porcs senglars i no vérem més que dos porcs senglars (resposta: ...i no en vérem més que dos)

(45) En aquest prestatge no caben prou llibres (resposta: ...i no en caben prou).

b) Identificar la funció sintàctica en una oració:

(46) Joan compra tres llibretes (resposta: complement directe)

(47) Arriben molts autobusos (resposta: subjecte postverbal)

(48) Ha comprat un ramell de flors (resposta: complement de nom).

c) Seleccionar el pronom clític segons el context sintàctic del complement directe (que siga present un numeral, un quantitatiu indefinit, un article determinat, un possessiu, etc.):

(49) Tinc el llibre (resposta: El tinc)

(50) Tinc llibres (resposta: En tinc)

d) Reinterpretar i assignar un sintagma al clític donat (prescindint-ne):

(51) Se'n menja sis (resposta: Es menja sis pastissos)

e) Identificar un ús pronominal inadequat:

(52) Has d'agafar-hi tres (resposta: Has d'agafar-ne tres)

f) Omplir buits amb el clític:

(53) De llenya, ____ he comprat d'ametler i d'olivera (resposta: n').

g) Corregir una mancança del clític:

(54) Si trac dos o tres, crec que tindrem prou (resposta: Si en trac dos o tres)

h) Eliminar informació repetitiva mitjançant l'ús del clític:

(55) El pou té poca aigua. Si gasteu massa aigua, s'acabarà (resposta: Si en gasteu massa).

i) Detectar-ne l'ús abusiu:

(56) N'hi ha molta brutícia (resposta: N'hi ha molta / Hi ha molta brutícia).

j) Seleccionar l'opció correcta a partir de tres o quatre oracions (tipus test).

Com veiem, es demana a l'usuari/aprenent que, sobre una estructura, aplique determinades operacions de transformació que requereixen un coneixement profund de certes funcions sintàctiques. Aquestes operacions exigeixen invertir-hi un esforç important i disposar de molta informació de caràcter metalingüístic. Mentre que el parlant nadiu se suposa que fa aquestes operacions de manera no conscient, hom demana a l'aprenent de català que faci una reflexió conscient d'aquesta operació de transformació per substitució; que expliciti les condicions de la transformació usant els conceptes i termes tècnics que hem indicat més amunt.

A més a més, cal ser conscient que no hi ha una construcció paral·lela en espanyol. L'operació, doncs, no té el suport inconscient d'altres de semblants o idèntiques (com sí que ocorre, per exemple, en altres casos: *li agrada = le gusta, ho tinc ≈ lo tengo*). Per a aconseguir fer reeixidament l'operació de transformació, cal realitzar una reflexió metalingüística complexa sense suport intuïtiu.

En contextos artificials, és a dir, en el si de la tipologia d'exercicis *ad hoc* que hem descabdellat més amunt, la reflexió es presenta com a poc exitosa però factible. Per contra, és molt significatiu tenir en compte que, en contextos d'ús (sobretot orals, però també escrits), hem constatat que aquesta reflexió metalingüística fracassa, de manera que l'ús adequat de la construcció *EN-PARTITIVA* és quasi anecdòtic en els aprenents que tenen el castellà com a L1.

5. Estudi comparatiu

5.1. Caracterització de l'alumnat

La recerca ha estat realitzada en dos grups d'alumnes de 3r curs del grau Mestre d'Educació Primària de l'assignatura Llengua Catalana II (grups 2 i 3). Aquesta assignatura té com a objectiu assolir el nivell C1 de català en el Marc Europeu Comú de Referència de Llengües (MECRL). El primer correspon al grup en què es desplega una seqüència didàctica basada en la gramàtica de les construccions (el GCons), mentre que en el segon, el grup de control, va treballar la construcció objecte d'estudi amb la metodologia habitual de l'assignatura (el GCont) (més avall descrivim amb més detall cadascuna). El nombre total d'alumnes analitzats en els dos grups és de 91 (43 del GCons i 48 del GCont). En

cap cas, l'alumnat tenia consciència que estava formant part d'una recerca; això significa que tant les proves dutes a terme i les seqüències didàctiques desplegadas s'inserien en la dinàmica normal de classe.

Un 26,4% dels alumnes de tots dos grups tenen el català com a L1, tots provinents del districte universitari d'Alacant, on trobem: a) diverses comarques castellanoparlants; b) d'altres de catalanoparlants, tot i que el grau de minorització de la llengua hi és molt profund; i, finalment, c) un grup de comarques catalanoparlants, menys poblades, on el català té un ús relativament freqüent en l'àmbit col·loquial. No hi ha mitjans de comunicació (ni orals i ni escrits) en català que siguin rellevants en la zona. A més a més, la totalitat d'aquests alumnes provenen del sistema educatiu valencià, que posseeix bàsicament tres modalitats educatives. La més generalitzada és aquella en què el català és minoritari com a llengua de vehiculació de l'ensenyament i on bàsicament hi ha només una assignatura específica de llengua catalana en cada curs. Hi ha un segon grup d'alumnes, menor des del punt de vista quantitatiu, que s'ha format en un programa d'ensenyament en valencià, on el català és la llengua bàsica de vehiculació de l'escola. Finalment, es pot considerar un tercer sector, quantitativament molt menor i circumscrit a les comarques castellanoparlants, on el català no forma part del currículum de l'alumnat, per sol·licitud expressa d'exempció.

Tot l'alumnat que ha participat en la recerca ha aprovat l'assignatura Llengua Catalana I de primer curs, corresponent a un B2 de català segons el MECRL. Han cursat altres assignatures en català al llarg del seu grau, però totes amb el català com a llengua de vehiculació dels continguts, no específicament amb objectius vinculats a les quatre habilitats comunicatives.

5.2. Proves realitzades

La recerca s'estructura en tres parts: a) un *test previ* que, al seu torn, està format per dos tipus de prova; b) el desplegament de la *seqüència didàctica*; i c) un *test final*, de plantejament paral·lel al test previ i realitzat immediatament després de la seqüència didàctica.

Tant el test previ com el test final, com hem avançat, estan formats per dos tipus de prova diferent:⁵

⁵ Vam elaborar un petit qüestionari de cinc preguntes de caràcter subjectiu que vam demanar que s'omplís immediatament abans del desplegament de la seqüència didàctica i que vam presentar com a activitat contextualitzadora. S'hi demanava: a) quina metodologia havia estat utilitzada pel professorat que els havia impartit classe

a) D'una banda, una primera prova de caràcter objectiu on hi ha 10 preguntes inserides en un test gramatical general (*Prova Tipus Test*). Aquestes preguntes es distribueixen en tres tipus de plantejament: i. preguntes d'opció múltiple on hi ha una única resposta correcta; ii. preguntes d'omplir buits (tipus *cloze*); iii. preguntes de correcció de frases amb absència del díctic *en*. En aquests tests es treballen les habilitats vinculades a contextos poc comunicatius i a l'ensinistrament gramatical.

b) D'altra banda, tant el test previ com el final inclouen una segona prova de caràcter descriptiu (*Prova Descriptiva*). En aquest cas, la prova consta de 9 preguntes que demanen la descripció breu (entre 3 i 10 ratlles aproximadament) d'una imatge. En 7 d'aquestes preguntes hi ha imatges que afavoreixen la utilització del clíctic *en* amb contextos comunicatius on hi ha possibles quantificacions. No es dona cap indicació fora de les estrictament formals. Cada pregunta s'ha de respondre en 3 minuts. Açò implica la impossibilitat de revisió de les respostes i, doncs, una dosi elevada d'espontaneïtat.⁶ Lògicament, la prova de descripció final és idèntica a l'inicial però amb altres imatges de característiques semblants. En aquestes proves de descripció es detecten els usos més interioritzats i automatitzats.

5.3. Seqüència didàctica

Descrivim seguidament l'estructura i les característiques de la seqüència didàctica desplegada en cada grup.

5.3.1. Grup de Control (GCont)

En primer lloc, en el GCont, es desplega la seqüència didàctica de la construcció *EN-PARTITIVA* seguint la metodologia habitual

per a ensenyar l'ús dels pronoms febles en general i del pronom feble *en* en particular; b) si, després d'utilitzar aquesta metodologia, creien que eren capaços de resoldre activitats tradicionals de substituir complements o d'omplir buits; c) si, després d'utilitzar aquesta metodologia, creien que eren capaços de fer servir el pronom feble *en* en contextos d'ús oral o escrit; i d) si els havia agradat aquesta metodologia i, en cas negatiu, com pensaven que seria el mètode que considerarien més adequat. Tot i que ara no hi ha espai per a desplegar i resumir les respostes obtingudes, cal fer constar que, en general i com era esperable, els estudiants reconeixen no haver assumit encara l'ús adequat del clíctic *en* i declaren que no els agrada la metodologia utilitzada en les seues classes perquè no l'entenen bé i perquè no la consideren eficaç.

⁶ Per aquesta raó les respostes d'aquesta segona prova presenten un nombre d'errades gramaticals, lèxiques i, sobretot, ortogràfiques molt més elevat del que normalment es produeix en un context normal d'examen, on hi ha sempre la possibilitat de revisió.

de l'assignatura de Llengua Catalana II. En concret, en aquest grup, com en la resta dels que formen les assignatures de Llengua Catalana, es potencien estratègies que afavoreixen l'enfocament comunicatiu per sobre de propostes centrades exclusivament en l'explicitació de regles gramaticals i que fomenten l'esperit cooperatiu; es dissenya una tipologia de pràctiques de llengua d'ús que assegurin l'assoliment de les competències lingüístiques indispensables per a l'ús comunicatiu ple en català, tant oral com escrit, focalitzant tant en la forma com en el significat (Baile & Càmaras, en premsa). En aquest context, però, la focalització en la forma es realitza en els termes habituals de les gramàtiques prescriptives i manuals d'ús que hem descrit més amunt (vg. apartat 4). En concret:

a) Dediquem al díctic *en* al voltant de 30 minuts, en el si d'una unitat didàctica més gran que desenvolupa les formes i les funcions dels pronoms febles en català.

b) Comencem per recordar col·lectivament la definició de pronom i les funcions pròpies dels pronoms febles.

c) Despleguem una activitat inicial de caràcter lúdic amb la lectura d'una poesia relacionada amb el tema.

d) Continuem amb l'explicació teoricopràctica de l'ús del pronom feble *en*. Els conceptes centrals utilitzats per a donar-ne compte són els habituals: substitució i constituents subjacents, complement directe i subjecte, determinació i indeterminació i quantificació.

e) En acabant, duem a terme exercicis dels tipus esmentats (vg. apartat 4.5). Se'n corregeixen alguns a classe, es revisa tot allò que ha generat dubtes i, finalment, es penja el solucionari al Campus Virtual de la Universitat d'Alacant.

f) En la sessió següent, dediquem el temps necessari a l'aclariment dels darrers dubtes.

5.3.2. Grup Construcccionista (GCons)

En el GCons la metodologia emprada té com a objectiu evitar la utilització pedagògica de conceptes sintàctics complexos, com ara funcions (CD, subjecte, etc.) o altres com quantificació, determinació, etc. En comptes d'això, optem per utilitzar el concepte de *construcció*.

Partim de la base que tots els aprenents, com a parlants amb el català com a L2 o com a L1, fan servir inconscientment construccions per a expressar-se. Utilitzem aquesta intuïció en favor de l'aprenentatge. De fet, ens basem en les evidències trobades per Gries & Wulff (2005, 194) que proven que els aprenents d'una L2 exhibeixen un comportament

que és completament compatible amb una explicació situada en el marc de la GCxC. Es tracta d'adoptar el concepte de construcció i els elements que la defineixen per a aconseguir una relació motivada i significativa entre la forma, el significat, la pragmàtica i la freqüència d'ús (i, doncs, la necessitat de fer-la servir). Açò implica els elements següents:

- a) Dediquem a la nostra construcció també al voltant de 30 minuts.
- b) Inicialment presentem la construcció amb el verb més freqüent: *tenir* i amb un numeral (*un, dos*): *En tinc un, En té dos*.
- c) Explicuem que els parlants utilitzen construccions per a expressar-se. Explícitament descartem conceptes sintàctics que els aprenents estan acostumats a associar a les classes de català quan es treballa l'ús del pronom feble *en*. Insistim en la poca eficàcia del recurs i ponderem l'interés de concebre l'aprenentatge de la llengua en el domini de les construccions que formen la llengua.
- d) Explicuem el significat de la construcció. Com ja hem dit, els parlants es guien pel significat construccional, més que pel significat del verb. Fem servir termes col·loquials: *Quan vulgues dir/expressar una quantitat però no necessites dir de què estàs parlant perquè se suposa, has de usar la contrucció amb el pronom en*.
- e) Situem la construcció en contextos en què cal expressar quantitats. Tot i que la construcció és possible en qualsevol context, s'esmenten situacions relacionades amb edats, mesures, preus i quantitats de diners, compres, problemes matemàtics, etc. En donem exemples abundants.
- f) Es desglossen els elements formals de la construcció: un element fix, el pronom *en* (no es parla de *clític*, tampoc de *pronom feble*) + el verb (el segon i darrer terme tècnic que es fa servir⁷) + una expressió que servisca per a expressar una quantitat (cap terme específic) + una informació sobreentesa.
- g) Insistim en la relació entre la forma i el significat de la construcció (no del pronom, ni de les funcions). No es descuida la focalització conscient en la forma perquè l'aprenent assimile l'estructura formal de la construcció i comprengui que es tracta d'assumir un patró abstracte amb múltiples realitzacions.
- h) Duem a terme, en acabant, només una activitat a classe: cada alumne pensa un exemple, definint un context d'ús, amb un verb i un

⁷ Tot i que els conceptes de *pronom* i *verb* són propis, en efecte, de la Lingüística i, doncs, es poden considerar termes, l'extensió que han aconseguit gràcies al sistema educatiu pràcticament els esborra el caràcter tècnic.

quantificador diferent que ha de ser diferent en cada estudiant. N'ixen vora una cinquantena de diferents. S'escriuen a la pissarra. Es recorda que el pronom *en* pot situar-se davant o darrere del verb (com la resta de pronoms i paral·lelament a l'ús en castellà) i pot prendre diverses formes ortogràfiques (*en*, *n'*, *en*, *'n*).

i) Dies abans i dies després, a través del grup tancat de Facebook amb què compta l'assignatura (i que és molt consultat i seguit per tot l'alumnat del GCons) el professor hi fa intervencions amb l'ús de la construcció, sovint en contextos prototípics. Aquesta exposició és implícita, de manera que no es focalitza en la forma sinó en el significat i en el context comunicatiu en què es produeix. Justament en aquesta activitat, hem introduït preguntes on s'usa la construcció *EN-PARTITIVA* per a forçar respostes de l'alumnat on es pogueren produir casos de recència.

Com veiem, l'explicació descarta explícitament els conceptes complexos propis de la disciplina lingüística. Creiem que aquest fet és clau a l'hora d'evitar el fracàs de les explicacions tradicionals.

Per altra banda, atés que la freqüència promou l'aprenentatge i la consolidació d'una construcció, mirem que amb l'explicació i les activitats hi haja una exposició freqüent a la construcció, ja siga en contextos explícits com en d'altres d'implícits: l'explicació conté un nombre elevat d'exemples, l'activitat lúdica activa de classe serveix per a generar contextos i exemples i, finalment, l'activitat de Facebook els hi exposa durant un temps definit de manera relativament intensa i implícita i on la recència esdevé un reforç interessant.

És molt rellevant la insistència en l'ús d'exemples prototípics. Per això, no hem utilitzat en cap moment la construcció amb el verb *haver-hi*, per la raó esmentada més amunt i, en canvi, insistim decididament en els verbs més freqüents en la nostra construcció, sobretot *tenir* (*En tinc un*, *En tinc dos*) però també *fer*, *donar* i *voler* i amb els quantificadors habituals. Aquests exemplars permeten als aprenents de disposar d'un punt fix amb el qual es pot donar compte amb més facilitat de la resta de membres de la categoria.

Atés que la construcció *EN-PARTITIVA* és poc prominent i redundant per a un aprenent de català amb l'espanyol com a L1, hem sigut conscients que requereix una focalització en la forma en el sí d'un context comunicatiu, amb instruccions explícites.

Finalment, cal tenir en compte que l'exposició a través de l'activitat de Facebook es duia a terme a través de formulacions de preguntes directes que l'alumnat es veia forçat a respondre. Aquesta metodologia

promou els efectes de recència. La recència es converteix en un reforç molt interessant a l'hora de la consolidació (o *entrenchment*) d'una construcció que s'està adquirint.⁸ Alguns exemples d'intervenció del professor a Facebook: "Umberto Eco ens va ensenyar moltes coses. Ací en teniu una d'interessant per a nosaltres, mestre;" "Com aneu de creativitat? En teniu molta? En teniu menys que quan éreu menuts?"

Tota aquesta metodologia se suposa que afavoreix la generació de la categoria general en l'estructura mental dels aprenents i els permet estendre la categoria a nous ítems. Açò permet establir la hipòtesi que aquesta seqüència didàctica afavoreix l'ús de la construcció *EN-PARTITIVA* en discursos lliures, fora de l'estructura dels exercicis sintàctics tradicionals d'ensinistrament; açò explicaria els bons resultats que el GCons hauria d'obtenir en la Prova Descriptiva.

Cal fer notar, per acabar, que la metodologia didàctica contextual i general que es desplega tant en el GCons com en el GCont és paral·lela. Hi ha una coordinació estricta dels grups de l'assignatura (no solament dels dos analitzats) que intenta que s'hi desplegue la mateixa metodologia: enfocament comunicatiu, insistència en l'ús, activitats innovadores i sovint lúdiques i cooperatives, etc. La diferència entre els dos grups analitzats és bàsicament la manera en què es focalitza tant en la forma com en el significat. Tot plegat relativitza la possibilitat que la motivació intrínseca que se sol donar quan es produeix un canvi de metodologia habitual siga la responsable dels resultats obtinguts en aquesta recerca.

5.4. Resultats

Hem trobat diferències significatives en els resultats obtinguts pels dos grups tant en la Prova Tipus Test com en la Prova Descriptiva. Específicament:

a) El punt de partida dels grups es pot considerar equiparable pel que fa a l'ús de la construcció *EN-PARTITIVA*, amb diferències poc destacables entre ells. En la Prova Tipus Test inicial, el GCons obté resultats lleugerament millors (45,3%) enfront del GCont, a només 4 punts per davall (vg. Taula 1). Pel que fa a la Prova Descriptiva inicial, els resultats també són semblants en tots dos grups. Ací, en canvi, el GCont obté millors resultats, 7 punts per damunt que el GCons. Es constata clarament un domini més deficient de la construcció en contextos d'ús (cap dels dos grups arriba al 30% d'usos correctes),

⁸ Aquest fenomen es coneix amb el nom de *priming* i no tenim espai per a aprofundir-hi en aquest article, només en fem un esment breu.

enfront contextos més controlables lligats als exercicis de caràcter mecànic, on superen amb escreix el 40% de resultats correctes.

Respostes correctes EN		
	PROVA TIPUS TEST INICIAL	PROVA DESCRIPTIVA INICIAL
GCons	45,30%	22,08%
GCont	41,30%	29,03%

Taula 1. Resultats distribuïts per grups en les dos proves inicials

b) La diferència de resultats entre la Prova Tipus Test inicial i la final és molt significativa i positiva en els dos grups (vg Taula 2). Tots dos milloren més d'un 20%. Si comparem aquesta millora, constatem que el GCons ha obtingut resultats lleugerament superiors; en concret, quasi 5 punts per damunt.

Respostes correctes EN			
	PROVA TIPUS TEST INICIAL	PROVA TIPUS TEST FINAL	Diferència
GCons	45,30%	70,40%	25,10%
GCont	41,30%	61,70%	20,40%

Taula 2. Resultats distribuïts per grups en la *Prova Tipus Test*

c) La diferència de resultats entre la Prova Descriptiva inicial i la final és igualment significativa i positiva en els dos grups (vg. Taula 3). Ara bé, en aquest cas si comparem els dos grups, veiem que el GCons millora molt notablement, fins a obtenir un 57,9% d'èxit, enfront del GCont que arriba al 45,8%. Tot plegat significa que l'augment d'ocurrències correctes del GCons és de més del doble (35,8%) que el del GCont (només un 16,8%).

Usos correctes de la construcció amb presència del pronom EN			
	PROVA DESCRIPTIVA INICIAL	PROVA DESCRIPTIVA FINAL	Diferència
GCons	22,08%	57,92%	35,84%
GCont	29,03%	45,85%	16,82%
Taula 3. Resultats distribuïts per grups en la <i>Prova Descriptiva</i> : usos correctes de la construcció			

d) En la Prova Descriptiva es dona una circumstància interessant que es produeix només en el GCons: un augment considerable de contextos hipercorrectes, on el clític *en* es fa servir pleonàsticament. Notem que es passa d'un insignificant 1,2% a un 11,4%, mentre que en GCont el percentatge d'ocurrències hipercorrecte es manté estable en vora un 5% (vg. Taula 4).

Usos hipercorrectes			
	PROVA DESCRIPTIVA INICIAL	PROVA DESCRIPTIVA FINAL	Diferència
GCons	1,23%	11,39%	10,16%
GCont	4,83%	4,80%	-0,03%
Taula 4. Resultats distribuïts per grups en la <i>Prova Descriptiva</i> : usos incorrectes de la construcció per hipercorrecció			

e) Constatem casos reeixits de recència en l'activitat de Facebook, en alumnes amb poquíssims usos correctes en les dues proves realitzades en la seqüència. Notem aquest exemple en què el professor intervén a Facebook escrivint: “¿Hi ha algun mestre/a de Primària o d'ESO que recordeu que vos haja ajudat perquè els vostres escrits foren més clars o més eficients des del punt de vista comunicatiu? En eixe cas, quina metodologia feia servir per a ajudar-vos en la faena? Si vos he de dir la veritat, jo no en tinc cap, en la ment. Vos ho podreu creure, no en tinc cap! I vosaltres?.” Immediatament una alumna hi intervén dient: “No en tinc cap.”

6. Conclusions

a) A la llum dels resultats obtinguts en aquesta recerca, es pot afirmar que la proposta d'utilitzar conceptes i principis proposats per la

GCxC per a comprendre l'adquisició d'una L2 (*frequència, recència, prototipicitat, focalització en la forma, context comunicatiu*, etc.) pot resultar útil per a ensenyar eficaçment el pronom feble *en* en el si de la construcció *EN-PARTITIVA*.

b) El domini inicial de la construcció que mostren tant el GCons com el GCont és baix, especialment en contextos d'ús, on es requereix que el funcionament de la construcció estiga consolidat en la competència de l'aprenent. El fet que es tracte d'una construcció no especialment freqüent, poc prominent, que presenta estímuls de baixa intensitat i redundant per als aprenents amb l'espanyol com a L1 (que són la majoria) explica aquest mal resultat.

c) El fet que els resultats de partida siguin globalment millors en la Prova Tipus Test respon a la metodologia utilitzada comunament per a l'ensenyament de l'ús del pronom *en*. Aquesta metodologia es basa en conceptes, termes i operacions que es treballen insistentment en el si d'exercicis i activitats, sovint mecànics. És lògic que les proves que focalitzen en aquesta metodologia donen millors resultats (tot i que insuficients). Cal tenir en compte que el sistema educatiu valencià (sobretot a l'ensenyament secundari i universitari) incorpora aquesta metodologia plenament i hi recorre amb freqüència.

d) Els resultats són significativament millors en el grup GCons en contextos d'ús. Era esperable que una metodologia que permetés la consolidació d'una determinada construcció en els aprenents havia de promoure els usos adequats en contextos on no són possibles operacions conscients d'anàlisi sintàctica. Certament, la diferència en el comportament de tots dos grups és molt evident: el GCons supera el GCont en 19,02 punts.

e) El GCons és millor també en els contextos mecànics de la Prova Tipus Test. Tot i que en aquest cas la diferència és molt menor (només de 4,7 punts), el resultat constata que la metodologia basada en la GCxC permet resoldre reeixidament els exercicis mecànics.

f) Tot plegat pot indicar que una metodologia basada en explicacions construccionals permet a l'aprenent arribar més fàcilment a generalitzacions que optimitzen el seu aprenentatge, això és, poden consolidar més fàcilment la categoria general en la seua estructura mental i estendre-la a nous ítems.

g) L'increment en 10 punts en els casos d'hipercorrecció en el resultat del GCons, això és, usos pleonàstics incorrectes on el pronom *en* coapareix en la construcció amb l'element a què es refereix, indica que hi ha un procés de consolidació del funcionament de la construcció

que encara és imperfecte però que no es dona en el GCont. La hiper-correcció és un fenomen que es constata iguament en l'adquisició d'una L1.

h) Deu ser rellevant per a la justificació dels bons resultats del GCons el fet que la seqüència didàctica fes ús d'exemplars prototípics, insistís en una exposició freqüent a la construcció en contextos d'ús i utilitzés la recència forçada com a mecanisme de suport.

i) Els resultats no falsen la hipòtesi basada en el processament purament sintàctic del llenguatge, però indiquen que, almenys, l'aparat teòric que es projecta en les propostes didàctiques habituals que ensenyen la construcció *EN-PARTITIVA* són menys efectius.

Obras citadas

- Acadèmia Valenciana de la Llengua. *Gramàtica normativa valenciana*. València, AVL, 2006.
- Baile, E. & Càmar, H. "El català com a L2: l'aprofitament de les TIC per a l'aprenentatge lingüístic en un context castellanitzat", *Temps d'Educació* (en premsa).
- Bel, A. (2002). "Les funcions sintàctiques". *Gramàtica del Català Contemporani*. Eds. Solà, J., Lloret, M.R., Mascaró, J. & Pérez Saldanya, M. Vol 2. Barcelona: Empúries, 2002. 1075-1147.
- Boyd, J. & Goldberg, A.E. "Learning what not to say: The role of statistical preemption and categorization in 'a'-adjective production", *Language* 81/1 (2011): 1-29.
- Chomsky, N. *The minimalist program*. Cambridge/Massachusetts, MIT Press, 1995.
- Chomsky, N. *On the nature and language*. NY/Cambridge, Cambridge University Press, 2000.
- Croft, W. i Cruse, A. *Cognitive Linguistics*. Cambridge, Cambridge University Press, 2004.
- Cuenca, M.J. *Sintaxi Catalana*. Barcelona, Editorial UOC, 2003.
- Diessel, H. "Construction Grammar and first language acquisition". *The Oxford Handbook of Construction Grammar*. Eds. Hoffmann, Th. & Trousdale, G. Oxford: Oxford University Press, 2013. 347-364.
- Eddington, D. & Ruiz de Mendoza, F.J. "Argument constructions and language processing evidence from a priming experiment and pedagogical implications". *Fostering Language teaching efficiency*

- through cognitive linguistics*. Eds. De Knop, S., Boers, F. & De Rycker, T. Berlín: Mouton de Gryter, 2010. 213-238.
- Elio, R. & Anderson, J.R. "The Effects of Category Generalizations and Instance Similarity on Schema Abstraction", *Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory* 7/6 (1981): 397-417.
- Ellis, N.C. "Language Acquisition as Rational Contingency Learning", *Applied Linguistics* 27/1 (2006): 1-24.
- Ellis, N.C. "Usage-based and Form-focused Language Acquisition: The Associative Learning of Constructions, Learned-attention and the Limited L2 Endstate". *Handbook of Cognitive Linguistics and Second Language Acquisition*. Eds. Robinson, P. & Ellis, N.C. Londres: Routledge, 2008. 372-405.
- Ellis, N.C. "Construction Grammar and Second language acquisition". *The Oxford Handbook of Construction Grammar*. Eds. Hoffmann, Th. & Trousdale, G. Oxford: Oxford University Press, 2013. 365-378.
- Ellis, N.C. & Ferreira, F.J. "Constructions Learning as a Function of Frequency, Frequency Distribution and Function", *Modern Language Journal* 93 (2009): 370-386.
- Fabra, P. *Gramàtica catalana*. Barcelona, Teide, 1956.
- Gahl, S. & Garnsey, S.M. "Knowledge of grammar, knowledge of usage: Syntactic probabilities affect pronunciation variation", *Language* 80/4 (2004): 748-775.
- Goldberg, A.E. *Constructions: a construction grammar approach to argument structure*. Chicago/Londres, Chicago University Press, 1995.
- Goldberg, A.E. "Constructions: A new theoretical approach to language", *Trends in Cognitive Sciences* 2 (5) (2003a): 219-224.
- Goldberg, A.E. "Surface generalizations: an alternative to alternations", *Cognitive Linguistics*, 13 (4) (2003b): 327-356.
- Goldberg, A.E. *Constructions at work: the nature of generalization in language*. Nova York, Oxford University Press, 2006.
- González Rey, M.I. "A fraseodidáctica: Un eido da fraseoloxía aplicada". *Cadernos Fraseoloxía Galega* 6 (2004): 113-130.
- González Rey, M.I. "De la didáctica de la fraseología a la fraseodidáctica". *Paremia* 21 (2012): 67-84.
- Gonzálvez-García, F. "La(s) gramática(s) de construcciones". *Lingüística Cognitiva*. Eds. Ibarretxe-Antuñano, I. & Valenzuela, J. Madrid: Anthropos, 2012. 249-280.

- Gonzàlvez Escolano, H. *Va de bo! Nivell mitjà de valencià (C1)*. Alzira, Bromera-Universitat d'Alacant, 2009.
- Gras, P., Santiago Barriandos, M. & Polanco Martínez, F. "Tienes que aprendértelos ya, que llevas tres años. Los pronombres personales átonos en la clase de E/LE. Un enfoque construccionista". *Actas del XV Congreso Internacional de la ASELE: Las Gramáticas y los Diccionarios en la Enseñanza del Español como Segunda Lengua: Deseo y Realidad*. Sevilla, 2004. 419-426.
- Gries, S.T. & Wulff, S. "Do foreign language learners also have constructions? Evidence from priming, sorting, and corpora", *Annual Review of Cognitive Linguistics* 3 (2005): 182-200.
- Gries, S.T., Hampe, B. & Schönefeld, D. "Converging evidence: Bringing together experimental and corpus data on the association of verbs and constructions", *Cognitive Linguistics* 16/4 (2005): 635-676.
- Hilpert, M. *Construction Grammar and its Application to English*. Edinburgh, Edinburgh University Press, 2014.
- Institut Interuniversitari de Filologia Valenciana. *Guia d'usos lingüístics 1. Aspectes gramaticals*. València, IIFV, 2002.
- Kaschak, M. & Glenberg, A. "The role of affordances and grammatical constructions in language comprehension", *Journal of Memory and Language* 43 (2000): 508-529.
- Lacreu, J. *Manual d'ús de l'estàndard oral*. València, Institut de Filologia Valenciana, 1992.
- Martines, J. (coord.). *Paraules i Lletres-2. Valencià: llengua i literatura. 2n batxillerat*. Alcoi, Marfil, 2010.
- Michaelis, L. A. "Type shifting in Constructions Grammar: An integrated approach to aspectual coercion", *Cognitive Linguistics* 15/1 (2004): 1-67.
- Michaelis, L. A. & Lambrecht, K. "Toward a construction-based theory of language function: The case of nominal extraposition", *Language* 72/2 (1996): 215-247.
- Montserrat, S. *Llengua pràctica-1*. Alcoi, Marfil, 2008.
- Montserrat, S. "Dar/donar i fer + substantiu psicològic en català antic (ss. XIII-XVI). una aproximació basada en la gramàtica de les construccions", *Anuari de Filologia. Estudis de Lingüística* 4 (2014): 157-183.
- Norris, J. & Ortega, L. "Effectiveness of L2 Instruction: A Research Synthesis and Quantitative Meta-analysis", *Language Learning* 50 (2000): 417-528.

- Rescorla, R.A. & Wagner, A.R. "A theory of Pavlovian Conditioning: Variations in the Effectiveness of Reinforcement and Nonreinforcement". *Classical Conditioning II: Current Theory and Research*. Eds. Black, A.H. & Prokasy, W.F. Nova York: Appleton-Century-Crofts, 1972. 64-99.
- Robinson, P. (ed.). *Cognition and Second Language Instruction*. Cambridge, Cambridge University Press, 2001.
- Ruaix, J. *El català/2. Morfologia i sintaxi*. Moià, Ed. Ruaix, 1988.
- Servei de Política Lingüística de la Universitat de València. *Gramàtica Zero*. València, UV, 2011.
- Solà, J. *Qüestions controvertides de sintaxi catalana*. Barcelona, Edicions 62, 1987.
- Solà, J. "Les subordinades de relatiu". *Gramàtica del Català Contemporani*. Eds. Solà, J., Lloret, M.R., Mascaró, J. & Pérez Saldanya, M. Vol 3. Barcelona: Empúries, 2002: 1075-1147.
- Timofeeva, L. "Fraseodidáctica: A fraseoloxía para a didáctica", *Cadernos Fraseoloxía Galega* 15 (2013): 393-410.
- Todolí, J. "Els pronoms". *Gramàtica del Català Contemporani*. Eds. Solà, J., Lloret, M.R., Mascaró, J. & Pérez Saldanya, M. Vol 2. Barcelona: Empúries, 2002: 1337-1433.
- Traugott, E.C & Trousdale, G. *Constructionalization and Constructional Changes*. Oxford, Oxford University Press, 2013.